

Erdei Ildikó

Temesvár, Bartók Béla Elméleti Líceum –
Szeged, SZTE, Neveléstudományi Doktori Iskola

Nyelvi életkor és iskolaérettség összefüggései többnyelvű környezetben szocializálódó gyerekeknél

Az elmúlt évtizedekben a kétnyelvűség kérdése egyre inkább előtérbe kerül, mivel a Föld lakossága mintegy felének a két- vagy többnyelvűség valamely formája jelenti a megszokott nyelvi környezetet. A társadalmi, gazdasági, politikai folyamatok nemcsak a beszélő közösségek életére hatnak ki, hanem a nyelvekre is. A globalizáció, a migrációs folyamatok, az Európai Unió bővülése gyökeresen átformálja a többségi és kisebbségi nyelvek szerepéről, jövőjéről alkotott képet. Egyrészt jelentős mértékben terjednek a kétnyelvűség elit, önként vállalt formái (főként az angol nyelv tanulása révén), másrészt a kétnyelvű helyzetben élő kisebbségek jó része a nyelvcsere élén át: rövidebb vagy hosszabb idő alatt eredeti nyelvét feladva a többségi nyelv használatára tér át (Bartha, 2003).

A kutatás célja és kontextusa

Egy nemzeti közösség asszimilációja leginkább a nyelvvesztés folyamatának feltárással dokumentálható, hiszen ilyenkor elégtelenül működnek azok a nyelvi szocializációs mechanizmusok, melyek a nyelv átörökítésére hivatottak. Ezekben a helyzetekben instabil kétnyelvűségről (Fishman, 1968) beszélünk, melyre a nyelvcsere folyamata jellemző (Gal, 1991; Borbély, 1998). A magyar nyelv veszélyeztettségével az elmúlt években számos tanulmány foglalkozott (Lanstyák, 2000; Sándor, 2000; Göncz, 2004; Péntek, 2009), melyek azt jelzik, hogy egy általánosnak tekinthető stabilitáson túl, kistérségi, települési szinten a kétnyelvűség igen viszonylagos, egyre több helyen szűkülnek a magyar nyelv tényleges és szimbolikus funkciói és ezzel párhuzamosan teret nyer a többségi nyelv. A társadalmi, gazdasági, demográfiai és politikai tényezők mellett az oktatásnak, valamint a helyi közösségek etnikai vitalitásának is fontos szerepe van a nyelvcsere-folyamatok befolyásolásában (Osváth és Szarka, 2003). A differenciált stratégiák kidolgozásához szükség van a helyi folyamatok vizsgálatára (Bartha, 2003).

Kutatásom célja a többnyelvű környezetben (Temes megye, romániai Bánság) élő magyar gyerekek nyelvi szocializációjának vizsgálata, a nyelvi „szocializációs tér” feltérképezése, e folyamatok és az intézményes anyanyelvű oktatás összefüggéseinek feltárása. A tanulmányban, mely készülő doktori dolgozatom (I) része, az elmúlt három tanévben I. osztályba iratkozó gyerekek (összesen 114 kisdiák) nyelvfelődését vizsgáló kutatások eredményeit mutatom be, összefüggéseket keresve a nyelvi életkor és a nyelvi szocializációs tér jellemzői között. Az eredmények szerint iskolába lépéskor minden ötödik gyermek nem beszéli olyan szinten a magyar nyelvet, hogy az általános iskola-érettségi feladatokat ezen a nyelven teljesíteni tudja.

Kétnyelvű környezetben a nyelvcsere folyamatának csökkentése érdekében átgondolásra szorul az intézményes anyanyelvi tanítás stratégiája, szükség van az iskolán-óvodán kívüli anyanyelvi hatások felerősítésére, az anyanyelv presztízsének emelésére, a vegyes házasságból származó gyerekek hatékonyabb nyelvi integrálására, valamint a kétnyelvűséggel kapcsolatos tévhitek eloszlatására.

A kutatás elméleti háttere

Magyarság a többnyelvű környezetben

Temes megye nemzeti összetételét tekintve igen vegyes képet mutat. A legutóbbi (2002-es) népszámláláskor 17 nemzetiséget jegyeztek. Magyarok 51 412 személy vallotta magát, ami a teljes lakosság 7,58 százalékának felel meg. Bár a számot tekintve a magyar közösség jelentős, az arány tekintetében szóránymegyének számít, több fontosabb „szóránycsoport” is felismerhető (kialakulás és népesség-elhelyezkedés szerint): telepességi diaszpóra, történelmi maradvány, „fokozottmagyarság”, kisvárosi, illetve nagyvárosi szóránycsoport, szegélyfalvak (Vetési, 2000).

A magyar lakosság szétszórtan él a megye egész területén, a magyarság aránya viszont a legtöbb községben igen alacsony (a községek 61 százalékában a magyarok aránya nem haladja meg a 10 százalékot), így a szóránycsoportok jelentős része halmozottan hátrányos nyelvi, etnikai, kulturális környezetben él. A nyelvi kedvezményeket élvező önkormányzatok (azaz ahol a magyar népesség aránya 20 százalék fölötti) aránya 12 százalék. A magyarság aránya sehol sem éri el az 50 százalékot az önkormányzatok szintjén. A magukat magyarnak vallók körében is viszonylag magas azoknak a személyeknek a száma, akik a magyar nyelvet nem ismerik, vagy gondot jelent számukra a magyar nyelven való kommunikáció. Egy 2004-ben a kolozsvári Max Weber Társadalomkutató Központ által végzett, a bánsági magyarsággal kapcsolatos felmérés (Temesvár és..., 2004) szerint a nyelvcsere leginkább a szóránycsoportokra jellemző (itt a magyarság aránya 10 százalék alatti): 25 százalék, ezt követi Temesvár: 16,8 százalék, majd a megyében levő kisvárosok: 11,4 százalék, és azok a falvak, ahol a magyarság részaránya magasabb: 6,3 százalék.

A 2002-es népszámlálási adatok elemzése alapján Szilágyi N. Sándor (2005) azt jelzi, hogy Temes megye magyar lakosságának „asszimilációs potenciája” igen magas (az asszimilációs fogyás az elmúlt tíz évben 10,10 százalék volt, ami a teljes fogyás 51,57 százaléka). A képet tovább árnyalja az a tény, hogy Temes megyében a vegyes házasságok aránya eléri a 63,9 százalékot.

A korszerkezet egy öregedő közösséget képét vetíti ki: a 0–19 évesek aránya alig 15 százalék, a 20–64 évesek aránya 64 százalék, míg a 65 év felettiek a magyar közösség 21 százalékát teszik ki. Ezt a tendenciát figyelhetjük meg akkor is, ha a magyarok átlagéletkorát (44,7 év) összehasonlítjuk az össznépesség átlagéletkorával (37,4 év).

Ami az anyanyelvű oktatás iránti igényt illeti, több, mint három évtized óta Temes megye sereghajtó a szóránycsoportok között: csupán minden negyedik magyar gyerek tanul anyanyelvén (Murvai, 2001), bár az *Élő kapcsolat* program során végzett felmérések adatai azt jelzik, hogy a román tannyelvű intézmény választásának oka elsősorban az, hogy a gyerekek már nem vagy alig beszélnek a magyar nyelvet (Erdei, 2007).

Magyar anyanyelvi oktatási helyzetkép

A magyar tannyelvű óvoda- és iskolahálózat a 2009–2010-es tanévben a következő intézményeket számlálta: 23 óvoda (a magyar óvodák aránya 6,43 százalék), az óvodások száma 572; 15 általános iskola (a magyar általános iskolák aránya 5,12 százalék),

ebből nyolc I–IV. osztályos, kilenc I–VIII. osztályos; az elemi osztályokba 347 tanuló, a felső tagozatos osztályokba 324 tanuló jár; 2 középiskola (a magyar középiskolák aránya 4,0 százalék), ebből egy I–XII. osztályos és egy IX–XII. osztályos intézmény; IX–XII. osztályban 223 diák tanul. Szakoktatási hálózatról nem beszélhetünk: egyetlen középiskolai szintű szakosztály működik (közgazdasági profillal).

Az oktatási intézmények többsége (három iskola és hét óvoda kivételével) tagozatként működik. A hálózatban egy egyházi (római katolikus) magánóvoda van, a többi intézmény állami. Az elmúlt években új elemként jelent meg az anyanyelvű oktatási formák palettáján a fakultatív magyar nyelvoktatás. Jelenleg tizenkét településen működik támogatott fakultatív magyar nyelvoktatás, amelyben 446 diák részesül.

Az iskolák állandó gyermeklétszám-csökkenéssel küzdenek: 1990 és 2009 között az apadás meghaladja a 40 százalékot, és a további kilátások sem kedvezőek, hiszen a 2002-es népszámlálási adatok szerint a 0–19 éves magyarok körében a csökkenés Temes megyében igen jelentős (48,5 százalék).

Nyelvi szocializáció

A nyelvi szocializáció a társadalomba való beilleszkedés folyamatának alapvetően meghatározó részeként írható le, amelynek során az ember nyelvileg és kulturálisan kompetens tagjává válik az őt körülvevő közösségnek, megtanulja anyanyelvét, annak grammatikailag helyes használatát, lexikai bázisát, továbbá elsajátítja az adott beszélő közösségben adekvát nyelvhasználati módokat, szabályokat, a kulturálisan elfogadott nyelvhasználattal szorosan összefüggő viselkedési formákat (*Torgyik*, 2005). A nyelvi szocializáció korántsem zárul le a gyermekkorban, hanem egész életen át tartó folyamatként értelmezhető (*Garrett*, 2002).

A nyelvi szocializáció nemcsak a nyelv átörökítésének kulcskérdése, hanem az egész szocializációs folyamatnak, hiszen a nyelv társadalmi magatartást, személyiségfejlődést, gondolkodást, világképet formáló tényező. A nyelvi szocializáció folyamata – a nyelvi nyelvhasználati ismeretek átadásán, illetve elsajátításán túl – társadalmi viselkedést, személyiséget, világképet formáló tényező is egyben, s ezért a szocializációs folyamat szerves része (*Réger*, 1990).

Nyelvi kisebbségek tagjainak esetében a különböző szocializációs tényezők hatása jól megragadható e személyek korai nyelvi szocializációjának feltérképezésével, a nyelvi „szocializációs tér” vizsgálatával. Ilyen szocializációs tér a család mellett az anyanyelvű óvoda és iskola (*Imre*, 2004).

A nyelvi szocializáció kérdése kétnyelvűség esetében további sajátosságokkal gazdagodik, hiszen kétnyelvű beszélők esetében a két nyelv fejlődése hatással van egymásra: ezt magyarázza a Cummins-féle küszöbhipotézis és a nyelvek fejlődésében jelentkező kölcsönhatás hipotézise. Hozzáadó kétnyelvűségi helyzetben, amikor mindkét nyelv fejlődését megfelelően serkentik (mindkét nyelv magas szintű ismerete alakul ki), a kétnyelvűség pozitív hatásai várhatók. Ennek feltétele, hogy az etnikailag heterogén környezet nemzetiségeit, nyelveit és kultúráit egyformán értékeli, státusuk azonos legyen – így a nyelvek elsajátítása és tanulása egyformán vonzó céllá válik. Amikor a környezet az egyik etnikumot, nyelvet és kultúrát előnyben részesíti a másikhoz vagy a többihez képest, felcserélő kétnyelvűségről beszélünk: ilyen helyzetekben gyakori az alacsonyabb státusú nyelv felcserélése a felértékelt nyelvvél. A felcserélő helyzetnek negatív hatása az lehet, hogy egyik nyelvben sem alakul ki a kognitív nyelvi kompetencia. A fejlődési kölcsönhatás hipotézise éppen ezt emeli ki, hogy a második nyelvben elérhető nyelvi kompetencia az első nyelvben kialakult kompetencia függvénye (*Cummins*, 1976).

A megváltozott (nyelvi) környezet

Az elmúlt években a magyarul már beszélő gyerekek oktatására és nevelésére berendezkedett intézmények (óvodák és iskolák) új helyzetekkel szembesülnek. A változások közül a következőkben kettőt emelünk ki, melyek egyrészt egy-egy korábbi kutatás következtetései is, de ugyanakkor megelőzik és megalapozzák a iskolaérettség és nyelvi életkor összefüggéseinek vizsgálatát:

1. Minden második óvoda és minden harmadik kisiskolás olyan családból származik, ahol a kommunikáció nyelve elsősorban nem a magyar nyelv.

A Temes megyei magyar tananyelvű óvodákba és elemi osztályokban járó gyerekek (3–11 éves gyerekek) nyelvi szocializációs terének feltáró jellegű kutatására 2006–2007-

ben került sor. Az adatgyűjtés módja teljes körű lekérdezés, pedagógusok révén. Az adatgyűjtés nyomán 496 óvoda gyerek adatait (a teljes óvodai populáció 98,8 százaléka) és 384 kisdíák adatait (a magyar nyelven tanuló I–IV osztályosok 95 százaléka) dolgoztuk fel.

A tananyelv ismerete az iskolában már döntővé válik, hiszen az ismeretek megszerzésében a nyelvnek kiemelt szerepe van. Mivel a sikeres iskolakezdés és a majdani iskolai siker jelentős mértékben függ a nyelvismeret szintjétől, az elmúlt években a magyar tananyelvű iskolába lépő gyermekek nyelvtudásának felmérésére kerestünk módszereket, lehetőségeket. Ezek a felmérések alapul szolgálhatnak a helyi nyelvi hatáserősítő programok kidolgozására és a nyelvi fejlesztőprogramok hatékonyságának mérésére.

A felmérés szerint a magyar tananyelvű óvodába járó gyerekek több, mint fele olyan családból származik, ahol az egyik szülő vagy mindkettő anyanyelve más, mint a magyar: 38,5 százaléka román-magyar vegyes házasságból, 13,1 százaléka tiszta román családból, 1,8 százaléka magyar és egyéb nemzetiségű fél vegyes házasságából, 0,4 százaléka román és egyéb nemzetiségű fél házasságából és 0,2 százaléka olyan családból, ahol a szülők különböző egyéb nemzetiségűek.

A kisiskolások esetében nő a magyar-magyar családokból származó gyerekek aránya (68,4 százalék), a magyar-román vegyes házasságból származó gyerekek aránya 21,8 százalék, a tiszta román családból származóké pedig 3,9 százalék. Elenyésző azoknak a gyerekeknek az aránya, akik magyar és (0,8 százalék), román és egyéb nemzetiségi (0,8 százalék) vagy egyéb nemzetiségű családból (0,2 százalék) származnak.

egyéb nemzetiségi összetételű családból (0,8 százalék) vagy egyéb nemzetiségű családból (0,2 százalék) származnak.

A fenti adatok előrevetítik a családban beszélt nyelvekről kirajzolódó képet: az óvodáskorú gyerekeket nevelő családok 45,5 százalékában az otthon beszélt nyelv a magyar nyelv, 28 százalékuk esetében a magyar nyelv mellett a többségi nyelvet (másodnyelvet) is használják, 0,8 százalékuknál a magyar nyelv mellett egyéb nyelvet (bolgárt). Minden negyedik gyerek (25,4 százalék) viszont olyan családból származik, akinek otthonában nem beszélnek magyarul, csupán a többségi nyelvet használják. A nyelvi szocializáció szempontjából fontos tudni, mi a gyermeket általában felügyelő személy anyanyelve. Íme az adatok: a magyar óvodákban járó gyerekek 70 százaléknál a felügyelő felnőtt magyar anyanyelvű, 29,4 százaléknál román és 0,4 százaléknál egyéb nemzetiségű.

Iskoláskorúak (I–IV. osztály) esetében a családban beszélt nyelv(ek) a következők: 69,8 százalék magyar, 12,5 százalék magyar és román, 17,4 százalék román, 0,3 százalék egyéb. A nyelvismeret, nyelvhasználat megítélésének fontos eleme a szabad játék, tevékenység közben használt nyelv. Az óvodapedagógusok és tanítók megfigyelései alapján az alábbi helyzet rajzolódik ki: A magyar tannyelvű óvodába járó gyerekek közül minden harmadik (33,3 százalék) beszél magyarul, minden negyedik (22,2 százalék) románul és 18,3 százalékuk mindkét nyelvet használja (26,2 százalékról nincs adatunk). A kisiskolások esetében a szünetben használt nyelvre kérdeztünk rá. Ennél a korosztálynál a gyerekek 70,8 százaléka magyarul, 8,1 százaléka pedig románul beszél, 21,1 százalékuk mindkét nyelvet használja.

2. A nyelvileg vegyes házasságokban nevelkedő gyerekek szülei a magyar nyelv megtanulását általában az intézményektől várják el, intézményen kívül kevés magyar nyelvi hatás éri a gyerekeket.

Egy 2008–2009 között végzett kutatásban azt vizsgáltuk, hogyan alakul a nyelvileg vegyes házasságban született gyermekek nyelvi szocializációja, melyek a folyamat szocio- és pszicholingvisztikai jellemzői. Az adatgyűjtés módja a tematikus, strukturált kvalitatív interjú volt. 40 nyelvileg vegyes házasságban élő szülőtől nyertünk adatokat gyermekük beszédének kialakulásáról, a családi kommunikációban használt nyelvekről, a nyelvhasználat szerepéről a szabadidős, iskolán kívüli programok kiválasztásában, szervezésében, az óvoda-, illetve iskolaválasztást befolyásoló tényezőkről, az óvodával, iskolával való kapcsolattartás buktatóiról, nyelvi vonatkozásairól, valamint a nyelvek presztízsről.

A kutatás egyik legjelentősebb eredménye annak a tendenciának a felismerése volt, hogy a nyelvileg vegyes házasságban élő szülők, amennyiben a kétnyelvűvé válás irányában döntenek, a magyar nyelv elsajátítását elsősorban az oktatási intézménytől várják el. Adataink azt mutatják, hogy azokban a családokban, ahol először a magyar nyelvet sajátítja el a gyermek, már a családban elkezdi a többségi nyelv tanítását, gyakorlását, viszont azokban a családokban, ahol elsőként a román nyelvet sajátítja el a gyermek, a magyar nyelvvvel az óvodában kezd el ismerkedni a gyermek. Kérdés, hogy a magyar gyerekek oktatására létrehozott intézmények mennyire tudják ellátni ezt a feladatot, mennyire tudnak felkészülni a magyar nyelv iránt érdeklődő családok gyermekeinek fogadására, a magyar nyelv másodnyelvként való tanítására (Erdei, 2008).

A kutatás célja

A tanulmány egy tágabb kutatás egyik szeletét mutatja be, melyben a többnyelvű környezetben élő gyerekek nyelvi szocializációs folyamatát vizsgáljuk. Ennek keretében felmértük az iskolába lépő gyerekek magyar nyelvtudását, ennek eredményét nyelvi életkorban határoztuk meg, majd összefüggéseket kerestünk az iskolaérettség és a nyelvi életkor között.

A tannyelv ismerete az iskolában már döntővé válik, hiszen az ismeretek megszerzésében a nyelvnek kiemelt szerepe van. Mivel a sikeres iskolakezdés és a majdani iskolai siker jelentős mértékben függ a nyelvismeret szintjétől, az elmúlt években a magyar tannyelvű iskolába lépő gyermekek nyelvtudásának felmérésére kerestünk módszereket, lehetőségeket. Ezek a felmérések alapul szolgálhatnak a helyi nyelvi hatáserősítő programok kidolgozására és a nyelvi fejlesztőprogramok hatékonyságának mérésére.

A minta

A vizsgálatban 114 iskolába lépő gyerek vett részt, akik az elmúlt három tanévben (2007, 2008 és 2009) a temesvári magyar tannyelvű iskolák valamelyikében kezdték tanulmányaikat. A nemek szerinti eloszlás a következő képet mutatja: 53 fiú (46,5 százalék) és 61 lány (53,5 százalék). A gyerekek három iskolában kezdték el tanulmányaikat², 60,5 százalékuk az önálló magyar tannyelvű iskolában, 18,4 százalékuk, illetve 21,1 százalékuk pedig a másik két tagozatos iskolában (azaz olyan intézményben, ahol a magyar tannyelvű osztályok mellett román tannyelvű osztályok is működnek). 45 kisdíák kezdte az iskolát 2007-ben, 42 gyerek 2008-ban és 27 diák 2009-ben. A gyerekek átlag-életkora 7 év és 3 hónap, a legkisebb gyerek 6 éves és 1 hónapos, a legidősebb 7 éves és 10 hónapos volt az adatfelvételkor.

Az adatgyűjtés módszerei és eszközei

Az adatgyűjtés során az alábbi módszereket alkalmaztuk: önálló beszéd felmérése, rövid DIFER és a nyelvi életkor felmérése (Descoeudres próbája alapján):

az önálló beszéd felmérését elsősorban a vizsgálati helyzet feszültségét oldó kérdésekkel, általános tájékozottságot vizsgáló kisebb feladatokkal végeztük;

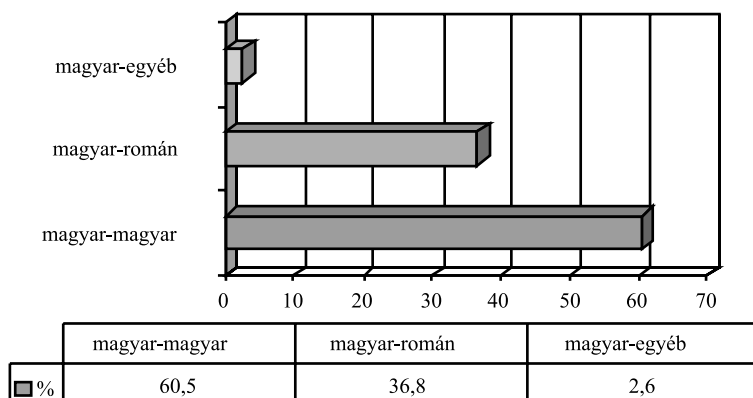
az iskolaérettség megállapítására a DIFER (Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer) rövid változatát használtuk (Nagy, Józsa, Fazekasné és Vidákovich, 2004): a kritikus elemi készségek (szocialitás, írásmozgás-koordináció, tapasztalati következtetés, tapasztalati összefüggés-megértés, elemi számolási készség, relációszőkincs, beszédhanghatalás) felméréséhez tartozó feladatelemek instrukcióit magyarul, illetve szükség esetén mindkét nyelven megadtuk;

a Descoeudres-próba hét altesztből álló nyelvi próba (ellentétek megnevezése képek segítségével, hiányzó szavak pótlása, számmemória-próba, anyagok ismerete, ellentétek megnevezése képek nélkül, színek megnevezése, igék értelmének ismerete), ezek instrukcióit kizárólag magyarul kapták a gyerekek, annak érdekében, hogy magyar nyelvismeretük szintjét nyelvi életkorban kifejezhessük.

Az eredmények bemutatása és értelmezése

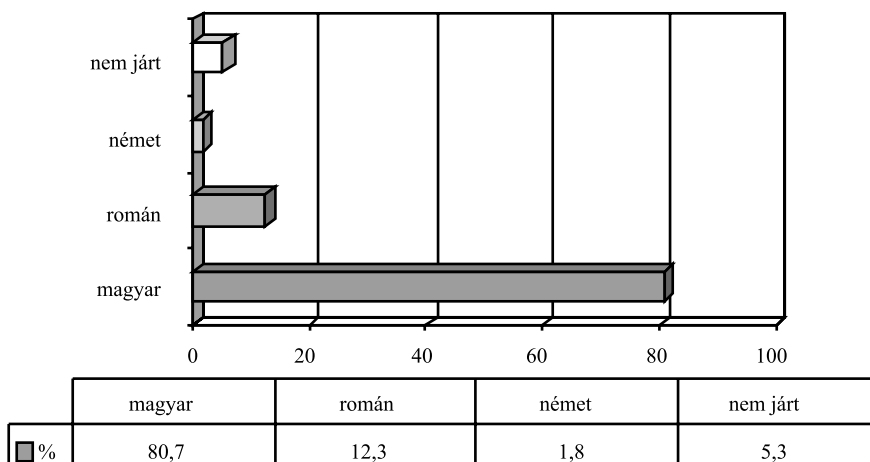
Az iskolába lépő gyerekek szüleinek anyanyelvét jelző adatok (1. ábra) hasonlóak a korábban mért adatokhoz: a gyerekek 60,5 százaléka származik olyan családból, ahol a családban is domináns vagy akár kizárólagos a magyar nyelv használata, az esetek 39,5 százalékánál a magyar nyelv használata másodlagos, mivel a közös nyelv a többségi nyelv. Ezekben a családokban az egy személy – egy nyelv stratégia (a szülő saját anyanyelvén kommunikál a gyerekével) csak akkor érvényesül, amikor a másik szülő nincs jelen, mivel a közös kommunikációs nyelv a többségi nyelv (ritka kivétel az, amikor a többségi nyelvet beszélő fél is kétnyelvű). Tehát három gyermekből egy számára az iskola jelenti az elsődleges magyar nyelvi környezetet.

A magyar nyelvismeretet befolyásoló tényezők közül az óvoda tannyelve is fontos elem. A magyar tannyelvű iskolába lépő gyerekek 80,7 százaléka magyar tannyelvű, 12,3 százaléka román és 1,8 százaléka német tannyelvű óvodába járt (2. ábra). A gyerekek 5,3 százaléka nem járt óvodába, bár az iskolaelőkészítő csoport kötelező jellegű a jelenleg érvényben levő oktatási törvény szerint. A tiszta magyar családokban nevelkedő gyerekek 85,5 százaléka magyar óvodába járt, 7,2 százaléka román óvodába és 2,9 százaléka német óvodába (4,3 százalék nem járt óvodába). A román-magyar vegyes családokban élő gyerekek 73,8 százaléka jár magyar óvodába és 19 százaléka román óvodába (az óvodába nem járó gyerekek aránya 7,1 százalék). Az adatok azt jelzik, hogy sok egyéb tényező is befolyásolja az



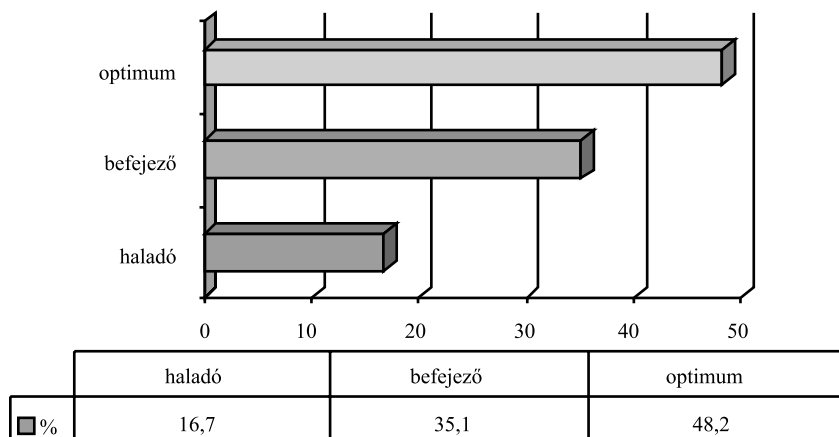
1. ábra. A szülők anyanyelve

óvoda- és iskolaválasztást, nincs általánosítható magatartás: vannak magyar szülők, akik éppen a román nyelv megtanulása miatt választják a román nyelvű óvodát, s majd az iskola szintjén választják a magyar tannyelvű oktatási formát; vannak, akik a közösség, a magyar nyelvű játszótársak megtalálása miatt választják a magyar tannyelvű óvodát. A nyelvileg vegyes házasságok esetében a román óvoda választása akkor kerül előtérbe, amikor az a lakóhelyhez közelebb van és még nem döntöttek az iskola felől a szülők. Ha az iskola ügyében már döntöttek (és a magyar iskolát választották), akkor a magyar óvodát választják, és a magyar nyelv megtanulását, gyakorlását tartják elsődlegesnek. A helyzetet tovább árnyalja az a tény, hogy az elmúlt évtizedben számos román tannyelvű óvoda szűnt meg, és jelenleg túljelentkezés tapasztalható az óvodák szintjén – ezért találkozunk olyan nyelvileg vegyes házasságban élő szülőkkel, akik számára a magyar tannyelvű csoportba való beíratás eszköz az óvodai elhelyezés problémájának megoldásában. De arra is találunk példát, hogy a „véletlenül” magyar csoportba került gyerek majd magyar iskolába is megy, mivel az óvónők munkájával elégedett szülők hasonló minőségi munkát remélnék a magyar tannyelvű iskolában is.



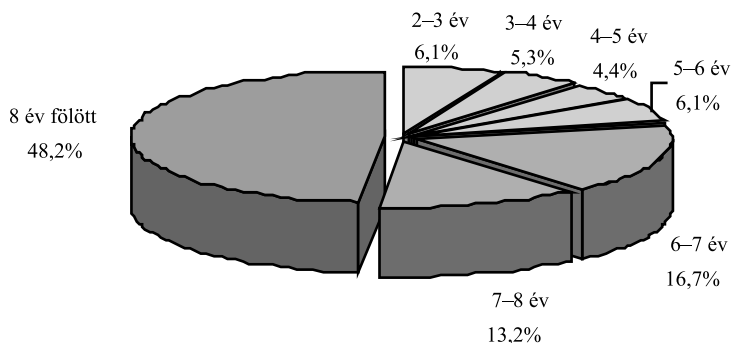
2. ábra. Az óvoda tannyelve

Az iskolaérettségi felmérés eredményei biztatóak. Ha összegezzük a három év eredményeit, azt láthatjuk, hogy a gyerekek szinte fele (48,2 százalék) optimumot ért el, 35,1 százalékuk pedig a szintén jó iskolakezdést előrejelző „befejező” szinten volt iskolába lépéskor. A diákok 16,7 százaléka haladó szintet ért el a felméréseken (3. ábra). Az eredményeket oly módon érték el, hogy a feladatokkal kapcsolatos tennivalókat először magyarul, majd szükség esetén románul is elismételtük. Tehát az esetek nagy részében, ha a diák megérti az instrukciót, megfelelő szinten tudja teljesíteni (a verbális próbákra adott válaszokat is mindkét nyelven elfogadtuk). Az adatok mélyebb összefüggéseit keresve nem találtunk statisztikailag szignifikáns különbséget a különböző nyelvű családban élő vagy a különböző tannyelvű óvodába járó gyerekek eredményei között.



3. ábra. Iskolaérettségi eredmények (rövid DIFER alapján)

A Descoedres-féle nyelvi próbák hét altesztje alapján kiszámítható nyelvi életkorok eloszlása a következő (4. ábra):



4. ábra. Nyelvi életkor

Átlag feletti eredménynek tekinthetjük a 8 év feletti eredményeket (a gyerekek 48,2 százaléka ezen a szinten teljesített) – ezek a tanulók jól beszélik a magyar nyelvet.

Átlagos eredménynek tekinthetjük az iskolába lépés korával megegyező nyelvi életkorokat: a 6–7, valamint a 7–8 évesek szintjének megfelelő teljesítményt (összesen 29,9 százalék). Általában véve, az ezen a szinten teljesítő gyerekek megértik a magyar nyelvű utasításokat, a magyar tannyelvű oktatás nem jelent számukra gondot, amennyiben fokozatos a nyelvi fejlesztés.

Átlag alatti eredményeknek tekinthetjük azokat, ahol a gyerekek nyelvi életkora az életkoruknál alacsonyabb (6 év alatti) – ebbe a csoportba tartozik a gyerekek 21,9 százaléka, a magyar nyelvtudás különböző szintjein helyezkedve el: a kezdőtől a közepes szintig. Ezek a gyerekek, bár iskolaérettek (ha az iskolaérettség kérdését tekinthetjük egyáltalán függetlennek a nyelvi szinttől), a magyar nyelvismeretük fejlesztése, valamint a kezdeti kétnyelvű oktatás elengedhetetlenül fontos, hogy a magyar tannyelvű osztályban megfelelően fejlődjön.

Az adatok további elemzésével nyert értelmezések az evidenciák (mint például az, hogy a nyelvileg vegyes házasságban élő gyerekek nyelvi életkora alacsonyabb) mellett tovább erősítik azt a tényt, hogy a nyelvi szocializáció soktényezős kérdés, nem lehetséges egy általános érvényű képlettel leírni, hiszen más-más helyzetben más és más tényezők kerülnek előtérbe és válnak magyarázó értékűvé. Az adatsorok mögé nézve találunk olyan, nyelvileg vegyes házasságban élő gyereket, aki román óvodába járt és magas szinten beszéli a magyar nyelvet – bizonyára az egyéni képességek szintjén keresendő a magyarázat. Van olyan, vegyes házasságból származó gyermek, aki román óvodába járt, szinte alig beszélt a magyar nyelvet iskolába lépéskor, de félév után látványos fejlődésnek indult a magyar nyelvtudása – az iskola mellett a család is nagyobb hangsúlyt fektetett a magyar nyelv használatára, tudatosabban használják, keresik a magyar közösséggel való kapcsolatot, hagyományörző csoportba írták a tanulót. Tény, hogy az I. osztályba iratkozó gyerekek közül minden ötödik nem beszéli olyan szinten a magyar nyelvet, hogy a hagyományos értelemben vett magyar tannyelvű iskolában nyelvi segítség nélkül elboldogulna.

Következtetések

Az utóbbi években egyre gyakrabban tapasztaljuk, hogy a magyar tannyelvű óvodába, illetve iskolába nemcsak magyarul tudó gyerekek, hanem a magyar nyelv iránt érdeklődő családok gyermekei is bekerülnek, akik gyakran az intézményektől várják el a magyar nyelv megtanítását, fejlesztését. A tanulmányban bemutatott kutatási adatok ezt a megváltozott helyzetet írják le. Az adatok a problémafeltárás mellett kérdések megfogalmazására, további vizsgálatokra sarkallnak.

Kérdés, hogy az önmagát gyermekközpontúnak deklaráló, a közösség szolgálatában álló magyar tannyelvű kisebbségi iskola tudja-e kezelni a kétnyelvűség kérdését. Talál-e megfelelő választ arra, hogy hogyan biztosítható minőségi oktatás ott, ahol ugyanabban az osztályban olyan diák is tanul(na), aki számára a magyar nyelv megtanulása a kérdés, és olyan is, aki számára a magyar nyelven való tanulás a tét. A nagyon heterogén nyelv ismerettel rendelkező gyerekek tanításának problémája komoly kihívást jelent napjaink-

Kérdés, hogy az önmagát gyermekközpontúnak deklaráló, a közösség szolgálatában álló magyar tannyelvű kisebbségi iskola tudja-e kezelni a kétnyelvűség kérdését. Talál-e megfelelő választ arra, hogy hogyan biztosítható minőségi oktatás ott, ahol ugyanabban az osztályban olyan diák is tanul(na), aki számára a magyar nyelv megtanulása a kérdés, és olyan is, aki számára a magyar nyelven való tanulás a tét. A nagyon heterogén nyelv ismerettel rendelkező gyerekek tanításának problémája komoly kihívást jelent napjainkban, és a kidolgozott megoldásoktól függ, hogy a kétnyelvű oktatás magas szintű kétnyelvűséget eredményez, vagy tovább erősíti a beindult nyelvcseré-folyamatokat.

ban (Gombos, 2010), és a kidolgozott megoldásoktól függ, hogy a kétnyelvű oktatás magas szintű kétnyelvűséget eredményez, vagy tovább erősíti a beindult nyelvcsere-folyamatokat.

Az eredmények arra hívják fel a figyelmet, hogy kétnyelvű környezetben a nyelvcsere folyamatának csökkentése érdekében átgondolásra szorul az intézményes anyanyelvi tanítás stratégiája, szükség van az iskolán-óvodán kívüli anyanyelvi hatások felerősítésére, az anyanyelv presztízsének emelésére. A vegyes házasságból származó gyerekek hatékonyabb nyelvi integrálása, valamint a kétnyelvűséggel kapcsolatos tévhitek eloszlatása szakmai fórumok témájává kell váljon, ha a többnyelvű környezetből adódó előnyöket a magas szintű kétnyelvűség szolgálatába szeretnénk állítani.

Jegyzet

(1) Témavezetőm dr. Vajda Zsuzsanna.

(2) A vizsgálat időpontjában három iskolában folyt magyar tannyelvű anyanyelvi oktatás Temesváron.

Irodalom

Bartha Csilla (2003): A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás. In Nádor Orsolya és Szarka László (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 56–75.

Borbély Anna (2001): A nyelvcsere folyamata és kutatása. *Nyelvtudományi Közlemények*, 98. sz. 193–215.

Cummins, J. (1976): The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: a Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypothesis. *Working Papers of Bilingualism*, 9. sz. 1–43.

Erdei Ildikó (2007): Szórvány és nyelvi szocializáció. In Bodó Barna (szerk.): *Nyelvi jogok és nyelvpolitika*, Marineasa Kiadó, Temesvár. 183–199.

Erdei, I. (2008): Socializarea lingvistică a copiilor care trăiesc în grupuri etnice eterogene. In Horváth, I. és Tódor, E. (szerk.): *O evaluare a politicilor de producere a bilingvismului. Studii elaborate pe baza prezentărilor din cadrul conferinței de la Miercurea-Ciuc, 12–13 iunie 2008*. Editura Limes – Institutul pentru Studierea Problemelor Minorităților Naționale, Cluj-Napoca. 125–137.

Fishman, J. A. (1968): Sociolinguistic perspective on the study of bilingualism. *Linguistics*, 39. sz. 21–49.

Gal Susan (1991): Mi a nyelvcsere és hogyan történik? *Regio Kisebbségi Szemle*, 1. sz. 66–76.

Garrett, B.-L. (2002): Language Socialization: Reproduction and Continuity, Transformation and Change. *Annual Review of Anthropology*, 31. sz. 339–361.

Gombos Georg (2010): Oktatás egy soknyelvű világban. Az oktatókat és az oktatási rendszert érintő kihívások. *Iskolakultúra*, 20. 4. sz. 59–67.

Göncz Lajos (2004): *A vajdasági magyarság kétnyelvűsége. Nyelvpszichológiai vonatkozások*. MTT Könyvtár, Szabadka.

Imre Anna (2004): Nyelv, nyelvhasználat, identitás – nemzetiségi tanulók körében *Kisebbségkutatás*, 13. 1. sz.

Lanstyák István (2000): *A magyar nyelv Szlovákiában*. Osiris – Kalligram – MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest – Pozsony.

Murvai László (2001): Magyar nyelvű oktatás szórványban. In Bodó Barna (szerk.): *Szórvány és iskola. Elemzések és programok a szórványoktatás témaköréből*. Iskola Alapítvány, Kolozsvár. 52–60.

Nagy József, Józsa Krisztián, Fazekasné Fenyvesi Margit és Vidákovich Tibor (2004): DIFER-programcsomag: Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer 4–8 éveseknek. Mozaik Kiadó, Szeged.

Osvát Anna és Szarka László (2003) (szerk.): *Anyanyelv, oktatás – közösségi nyelvhasználat. Újratanulható-e a kisebbségek anyanyelve a magyarországi nemzetiségi iskolákban?* Gondolat Kiadói Kör – MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest.

Péntek János (2009): A magyar közoktatás nyelvi és szakmai feltételei. In Bálint Emese és Péntek János (szerk.): *Oktatás: nyelvek határán. Közelkép a romániai magyar oktatásról*. Anyanyelvapolók Erdélyi Szövetsége, Sepsiszentgyörgy. 69–109.

Réger Zita (1990): *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Sándor Anna (2000): *Anyanyelvhasználat és kétnyelvűség egy kisebbségi magyar beszélőközösségben, Kolonban*. Kalligram Kiadó, Pozsony.

Szilágyi N. Sándor (2005): Asszimilációs folyamatok a romániai magyarság körében. In Péntek János és Benő Attila (szerk.): *Nyelvi jogi környezet és nyelvhasználat*. Anyanyelvapolók Erdélyi Szövetsége Kiadó, Kolozsvár. 24–94.

Torgyik Judit (2005): Nyelvi szocializáció és oktatás. *Új Pedagógiai Szemle*, 3. sz. 3–10

Vetési László (2000): Szórványstratégia – nemzetstratégia. Tervezet a romániai szórványmagyarság közösségépítéséhez és közösségi rehabilitációjához. *Magyar Kisebbség*, 6. 20. sz. 172–214.

Temesvár és Temes megye 2004. Közélet és közérzet. (2004) Max Weber Társadalomkutató Központ,

Kolozsvár. Erdélyi Társadalomtudományos Kutatások Adatbankja, 2010. 09. 14-i megtekintés, <http://kutasok.adatbank.transindex.ro/adatlap.php?adID=25>



A Gondolat Kiadó könyveiből